

Befogadó tervezés a felsőoktatás oktatási, tanulási környezetében

A tanulmány célirányosan a felsőoktatás területén a fogyatékossgal élő személyek számára jelentkező oktatási és tanulási környezetben megjelenő (a tanulásszervezéssel kapcsolatos, oktatástechnikai és oktatásmódszertani) akadályok vizsgálatával foglalkozik. A tanulmány tartalmazza a legfontosabb kapcsolódó fogalmak meghatározását, rövid áttekintést nyújt a támogatás alapvető típusairól, majd ezt követően sor kerül a nemzetközi szakirodalom alapján – a jelenlegi hazai gyakorlattól minőségileg eltérő – az úgynevezett „befogadó oktatási és tanulási környezet” (Inclusive Teaching and Learning Environment) kialakítását célzó elméletek közül kiemelten egy modell bemutatására. Ez a megközelítés, tervezési módszer, amely az oktatási, oktatásmódszertani, oktatástechnikai akadályok lebontását tűzi ki céljául, a „befogadó oktatási és tanulási környezet tervezése” (Inclusive Design for Teaching and Learning Environment), másként „oktatási és tanulási környezet egyetemes tervezése” (Universal Design for Teaching and Learning Environment) néven ismert. A tanulmány rövid áttekintést nyújt arról, hogy a kapcsolódó hazai szakirodalomban milyen hasonló problémafelvetésekre került sor. Az újdonságtartalmat az oktatás és tanulási környezetben a fogyatékossgal élő személyek számára jelentkező akadályok azonosítása és a hazai szakmai környezetben egyáltalán nem vagy alig ismert megközelítések (modellek) ismertetése adja. A felvetések, az új megközelítések tárgyalása azzal a céllal történt, hogy ezek szélesebb szakmai körben ismertté és megvitattá váljanak.

FOGYATÉKOSSÁGGAL ÉLŐ HALLGATÓK FELSŐOKTATÁSBAN VALÓ RÉSZVÉTELE

Az Európai Unió egyik fontos célja, a társadalmi befogadás megteremtése, többek között a fogyatékossgal élő személyek társadalmi részvételének elősegítése minden területen, így a felsőoktatáshoz történő hozzáférés és felsőoktatásban való részvétel területén is. A fogyatékossgal élő személyek társadalmi részvételének elősegítése nem perifériális probléma, mert példaképpen az Európai Unió lakosságának hozzávetőlegesen 16%-a, mintegy nyolcvanmillió ember él fogyatékossgal (!) (EDF, 2017; Fazekas, 2017). Az elmúlt két évtizedben egyre nagyobb hangsúlyt helyeztek az oktatás és képzés területén az alulreprezentált, ezen belül a fogyatékossgal élő személyek társadalmi befogadásával (*Social Dimension of Education Policy [Social Inclusion]*) kapcsolatos kérdések vizsgálatára. Nagyon sok tanulmány, szakirodalmi közlés jelent meg az utóbbi időben, és számos gyakorlati kezdeményezés történt a fogyatékossgal élő személyek hozzáféréseinek és részvételének elősegítésére mind Magyarországon, mind külföldön.

Jelen tanulmány a felsőoktatásban való részvétel területén a fogyatékossgal élő személyek előtt megjelenő akadályokat vizsgálja. Az akadályok a „*tanulásszervezési, oktatástechnikai, oktatásmódszertani akadályok*” megnevezéssel (összefog-

lálóan „*oktatási és tanulási környezetben jelentkező akadályok*” névvel) illethetők. Ezek az akadályok nem az épített környezettel, illetve a közlekedéssel, különféle járművek használatával kapcsolatosak, hanem a tanulással, az ismeretek elsajátításával függenek össze. Ezek az akadályok a felsőoktatási intézményekben tanuló, fogyatékossgal élő hallgatók részére nehezítik meg, vagy teszik éppenséggel lehetetlenné a tanulmányaik végzését, a tanulmányi követelmények teljesítését. Ilyen jellegű akadálnak tekinthető példaképpen, ha egy előadás ábrásra nem olvasható képernyőfelolvasóval, ami a látássérült személyeknek okozhat nehézséget. További példa az ilyen típusú akadályra, ha egy előadás ábrasorában az alkalmazott betűtípus olvasása nehézséget okoz a tanulási zavarokkal élő (° tanulási zavarok körébe tartozik a diszgráfia, a diszkalkulia, a diszlexia, a diszortográfia stb.) hallgatóknak. Az e csoportba tartozó akadályok is alapvetően kétfélek lehetnek: tárgyi, infrastrukturális, illetve nem tárgyi, módszertani akadályok. A tanulmány tárgyát képezi az ilyen, döntően nem tárgyi, nem infrastrukturális jellegű akadályokkal (és azok leküzdésével) kapcsolatos kérdések vizsgálata. Az akadályok azonosítása alapján a tanulmány célja, hogy bemutasson olyan elméleti és gyakorlati megközelítéseket, módszereket, amelyek ezen akadályok leküzdésére szolgálnak vagy szolgálhatnak. A hazai szakmai gyakorlatban kevésbé ismert vagy nem ismert megközelítések, néhány európai országban követett (a hazaitól alapvetően eltérő) gyakorlat bemutatása hozzájárulhat, utat nyithat mindezek megismeréséhez, szakmai megvitatásához.

NÉHÁNY ALAPVETŐ FOGALOM MEGHATÁROZÁSA

E tanulmányban a „*fogyatékossgal élő személyek*” fogalma megegyezik a jelenleg érvényes hazai jogrendszerben rögzített fogalommal, azaz a tanulmány azokat tekinti fogyatékossgal élő személyeknek, akiket a hazai (vagy más országok esetében az adott ország) jogi szabályozása (statisztikai nyilvántartása) e kategóriába sorol.

A „*felsőoktatásban való részvétel*” alatt az adott felsőoktatási intézményben a tanulmányi kötelezettségek teljesítése, a képzés befejezéséhez kapcsolódó hallgatói kötelezettség értendő, beleértve ebbe a különböző szakmai gyakorlatokat, gyakorlati képzéseket stb.

Oktatási és tanulási környezet

A felsőoktatás oktatási és tanulási környezetének fogalma széles tárgyterületet fed le és komplex fogalom. Abualrub és szerzőtársai az oktatási és tanulási környezet pedagógiai jellegére helyezik a hangsúlyt, akárcsak jelen tanulmány. A fogalom tartalmáról a következőket írják:

Ez a megközelítés [a szerző a pedagógiai megközelítésre utal] úgy tekint a tanulási környezetre, mint amelyben összefonódik a tanítási és tanulási folyamat. Mindez magában foglalja az oktató és hallgató közötti kapcsolatot, a hallgatók egymás közötti viszonyrendszerét, a hallgatók tanulással kapcsolatos megközelítéseit, motivációit, a támogató oktatási technológiákat, a tanterv kidolgozásának módját, mely összefüggésben áll az előírt követelményekkel, a környezet légkörének kialakítását, melyben az oktatási és

tanulási folyamat történik, valamint a hallgatók mindezekekről kialakított szemléletét. (Abualrub et al., 2013, p. 96)

A befogadó oktatási és tanulási környezet fogalma

A felsőoktatásban középponti jelentősége van a befogadó oktatási és tanulási környezet fogalmának. Mit jelent, milyen tartalommal bír az *inkluzív* jelző az oktatási, tanulási környezet vonatkozásában? Az inkluzív oktatási, tanulási környezet fogalma a következőképpen határozható meg:

A tanulási környezet az a támogató környezet, amelyben minden feltétel adott ahhoz, hogy az emberek a lehető legjobban tanuljanak. A rendszer figyelembe veszi az egyéni tanulói sajátosságokat és támogatja a pozitív emberi kapcsolatokat, amelyek szükségesek a hatékony tanuláshoz. A definícióból kiindulva ide tartozhat minden fizikai és virtuális környezet is, amelyben a tanuláshoz szükséges források rendelkezésre állnak ahhoz, hogy az egyén tanulási tevékenységet végezhesen. (Lévai, 2014, p. 51)

A befogadó oktatási és tanulási környezet kialakításának középponti eleme a tudatos tervezés (*purposeful design*). Az ilyen környezet egyenlő hozzáférést biztosít a hallgatók számára a tanulásban, az ismeretek elsajátításában, háttérüktől, képességeiktől függetlenül. A befogadó szemlélet (inkluzív szemlélet) nem feltétlenül csak egy célcsoportra vonatkozik. Jelen tanulmány azonban célirányosan csak a fogyatékkal élő személyek körében vizsgálja a felsőoktatás oktatási, tanulási környezetének inkluzív elemeit. (A hosszú távú kutatási program keretében célnak tekintjük az oktatási, tanulási környezet inkluzív elemei vizsgálatát a fogyatékkal élő személyek körén túlmenően is.)

Az észszerű alkalmazkodás

Az észszerű alkalmazkodás fogalma alapvetően a hátránykiegyenlítés gyakorlatához kapcsolódik.

Az észszerű alkalmazkodás az elengedhetetlen és megfelelő módosításokat és változtatásokat jelenti, amelyek nem jelentenek aránytalan és indokolatlan terhet, és adott esetben szükségesek, hogy biztosítsák a fogyatékkal élő személy alapvető emberi jogainak és szabadságainak a mindenkit megillető, egyenlő mértékű élvezetét és gyakorlását. (2007. évi XCII. törvény a Fogyatékkal élő személyek jogairól szóló egyezmény és az ahhoz kapcsolódó Fakultatív Jegyzőkönyv kihirdetéséről, 2. cikk, Meghatározások)

Az integráció és az inklúzió fogalma

Varga Aranka *Az esélyegyenlőség értelmezési kerete* című munkájában részletesen elemzi az integráció és az inklúzió fogalmát. Hangsúlyozza, hogy a *társadalmi befogadás (inklúzió)* középpontjában az emberi létezés sokszínűségének, különbözőségének elfogadása, tisztelete áll. A következőket írja:

A legfontosabb különbség a két fogalom [a szerző az integráció és inklúzió fogalmára utal] között tehát az, hogy az integráció csoportokba oszt, az inklúzió viszont heterogén csoportról beszél, ahol az együttélés, együtt érvényesülés kap hangsúlyt. [...] Az inklúzió esetén kölcsönös befogadást jelent, az együtt érvényesülés pedig az egyénekből megjelenő sokféleségre történő hatékony és eredményes reagálást. Az inklúzió értelmezése tehát egyszerre folyamat és cél, melyben a különbözőség vitathatatlan tény. [...] Az inklúzió eléréséhez kettős megközelítés szükséges: a kizáró korlátok felszámolása érdekében a társadalomra és a kirekesztett személyekre egyidejűleg figyelmet kell fordítani. Az inkluzív szemlélet a különbözőség elismerését az alapvető emberi jogokat szem előtt tartva teszi ezt. (Varga, 2013, p. 12)

Az integráció és az inklúzió fogalmainak használata sajnálatos módon nem mindig következetes, és előfordul a fogalmak felcserélése, egymás szinonimájaként való használata. Ez félreértést okozhat a fogalmak tartalmának értelmezésében és gyakorlati alkalmazásában (*misuse of terminologies*). A fogalmak idegen nyelvről magyarra fordítása is problematikus lehet, különösen akkor, ha a fogalom veszít az eredeti jelentéséből, vagy jelentése elferdül.



1. ÁBRA. AZ INTEGRÁCIÓ ÉS AZ INKLÚZIÓ FOGALMAI. (FORRÁS: AZ EGYÜTTNEVELÉS RÖL. EGYÜTT NEVETÜNK HONLAP, 2013.)

Az esélyegyenlőség és a méltányosság fogalma

A tárgyalott támogatási elvek és a megvalósítást biztosító támogatási rendszerek, eszközök tárgyalásához szükséges a kapcsolódó fogalmak bemutatása. Varga Aranka *Esélyegyenlőség a mai Magyarországon* című munkája tárgyalja az esélyegyenlőség fogalmát: „Az esélyegyenlőség (equality) elsősorban az egyenlő hozzáférés azonos módon való biztosítását, más szóval az egyenlő bánásmódot jelenti.” (Varga, 2013, p. 12)

A magyar nyelvben az „equity” megfelelőjeként a „méltányosság” fogalmat használják. Radó Péter *Esélyegyenlőség és oktatáspolitikai* című cikkében megerősíti, hogy Magyarországon továbbra is számos esetben tapasztalható az esélyegyenlőség és a méltányosság fogalmaival kapcsolatos bizonytalanság (Radó, 2000). A hazai felsőoktatásban (önmagában a kulcsszavak keresése során is) az esetek túlnyomó többségében az esélyegyenlőség fogalmával lehet találkozni. A méltányosság (equity) és az esélyegyenlőség (equality) fogalmai nem különülnek el egymástól élesen.

Az angol és német nyelvű szakirodalom egyre inkább mellőzi az esélyegyenlőség meghatározását, és a helyette a méltányosság (equity) fogalmat használja. Varga Aranka *Az inklúzió szemlélete és gyakorlata* című munkájában a következőképpen definiálja a méltányosság fogalmát:

Az angolszász „equity” kifejezés a „equality”-hez képest megjelenő különbséget hangsúlyozza. Arra utal, hogy a hátrányt okozó különbségtétel kizárása szükséges, de nem elégséges feltétel a valódi esélyegyenlőség létrejöttéhez. Az elégséges feltételek kialakítása során figyelembe kell venni a társadalomban megmutatkozó különbségeket (méltánytalanságokat), és ezt ellensúlyozó intézkedéseket, cselekvéseket kell alkalmazni. A támogató eszközök és aktív cselekvés segítségével jön létre mindenki valódi hozzáférése, teremthető meg mindenki számára egyenlő esély. Vagyis tenni kell azért, hogy az egyenlőtlen helyzetben lévőknek is valóban lehetősége legyen a felkínált javakból részesülni. (Varga, 2015, p. 20)

A FOGYATÉKOSSÁGGAL ÉLŐ HALLGATÓK TÁMOGATÁSÁNAK FORMÁI

A nemzetközi szakirodalom áttekintése (Silcock, 2016; Sliwka, 2010) alapján megállapítható, hogy a fogyatékossgal élő személyek esetében a támogatási alapelvek három csoportba sorolhatók. Ezek a következők:

- Az egyenlő mértékű támogatás elve (*Equal Treating of People with Disabilities [Same Support for everyone]*) (EQUALITY);
- A méltányos (hátránykiegyenlítő) támogatás elve (*Different Support for People with Disabilities [Equitable Treatment of People with Disabilities]*) (EQUITY);
- Az akadályok lebontására irányuló támogatás elve (*Removing Barriers [Creating an Inclusive Environment]*) (REMOVING BARRIERS).

A három támogatási elv lényegét mutatja igen szemléletesen a 2. ábra.



2. ÁBRA. A TÁMOGATÁS HÁROM ELVE. (FORRÁS: SILCOCK, 2016, p. 1)

A kép egy sportesemény megtekintését három személy (egy magas, egy közepes és egy alacsony termetű személy) nézőpontjából mutatja be. Silcock írásában a képet az oktatás és tanulás környezetének (aminek a példa szerinti képen a sportesemény felel meg) bemutatására használja fel. A képen ábrázolt különböző termetű

személyek testesítik meg a változatos összetételű hallgatói populációt, a számolyok feleltethetők meg a nyújtott támogatás mértékének, a kerítés értelmezhető akadályként, amely befolyásolja a sportesemény megtekintését.

Baloldali kép

A bal oldalon, az első képen a kerítés mögött álló különböző termetű emberek számára azonos támogatást nyújtanak (ezt szimbolizálják az azonos méretű számolyok). Ebben azt esetben mindenkivel szemben egyenlő bánásmódot alkalmaznak (nem kivételeznek senkivel). A személyek különböző adottságait nem veszik figyelembe, tehát ez a bánásmód ignorálja, elutasítja a különböző tulajdonságokkal rendelkező személyek eltérő szükségleteit és igényeit.

Középső kép

Ebben az esetben a támogatás mértéke eltérő (amit a különböző méretű számolyok szemléltetnek), és alkalmazkodik a személyek különböző szükségleteihez és igényeihez. Ez a megközelítés figyelembe veszi a különböző tulajdonságokkal bíró (jelen esetben különböző termetű) személyek eltérő támogatási szükségleteit. A hozzáférés és részvétel biztosítása ebben az esetben a hátránykiegyenlítő támogatás elve alapján valósul meg. Az eltérő mértékű támogatás ugyanakkor magát az akadályt nem távolítja el. A fogyatékossgal élő hallgatók felsőoktatásban való részvételének támogatása jelenleg általánosan ezen alapelvek szerint történik. Ez a megközelítés elismeri a különböző szükségletű hallgatók támogatásának jogosságát, ugyanakkor nem kérdőjelezi meg a felsőoktatás oktatási, tanulási környezetében rejlő akadályokat. A felsőoktatásba bekapcsolódó új csoportok szükségleteihez történő alkalmazkodás rövid múltira tekint vissza, a méltányos, hátránykiegyenlítő támogatási elv tehát a meglévő intézményrendszerben retrospektív módon biztosítja a hozzáférést és részvételt.

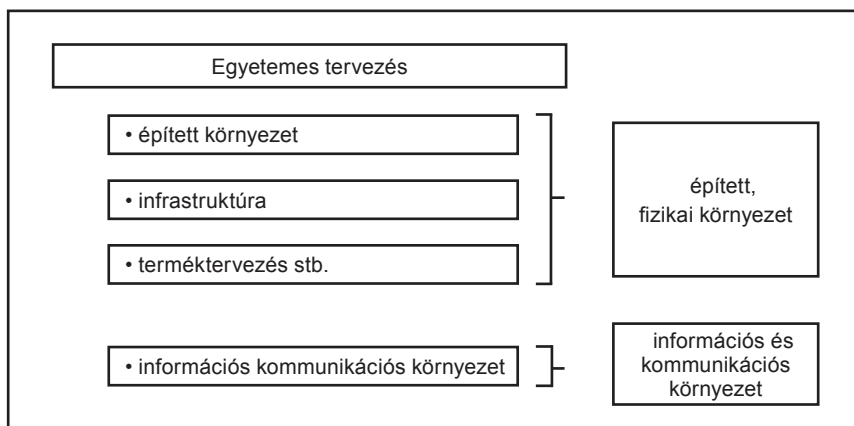
Jobb oldali kép

A harmadik kép azt ábrázolja, hogy a különböző támogatási igényű személyek háterüktől függetlenül tudják a sporteseményt megtekinteni. Ebben a helyzetben a kerítést bontják le (mely maga az akadály). Tehát az egyenlőtlenség eredetét képező akadályt távolítják el. A felsőoktatásban ez a megközelítés a hallgatók változatos összetételét pozitívként értékeli. A középpontban a sokszínű hallgatói populáció szükségleteihez lehető legnagyobb mértékben illeszkedő oktatási, tanulási környezet kialakítása áll. Az akadályok lebontására irányuló támogatás elvén alapul a befogadó oktatási és tanulási környezet kialakítása (Silcock, 2016).

AZ EGYETEMES TERVEZÉS (UNIVERSAL DESIGN) TERVEZÉSI SZEMLÉLET KIALAKULÁSA (RÖVID TÖRTÉNETI ÁTTEKINTÉS)

A „befogadó oktatási és tanulási környezet” kialakítását célzó modellek történetileg az „Egyetemes tervezés” (*Universal Design* [a továbbiakban: UD]), más néven

„Befogadó tervezés” (*Inclusive Design* [ID]) elméletéből nőtt ki. A 3. ábra foglalja össze az UD történeti kialakulásának főbb állomásait.



3. ÁBRA. AZ „EGYETEMES TERVEZÉS” TÖRTÉNETI ALAKULÁSÁNAK ÁTTEKINTÉSE (SAJÁT ÁBRA)

Az egyetemes tervezés (*Universal Design* [UD]) fogalmának megalkotása Ronald Lawrence Mace (1942–1998) nevéhez kapcsolódik. Ronald Lawrence Mace 9 éves korában gyermekbénulásban betegedett meg, aminek következtében elvesztette a járóképességét. A North Caroline State University hallgatójaként szembesült az azal, hogy a tömegközlekedési eszközök, az épületek, a közterületeken levő lépcsők milyen akadályokat állítanak a fogyatékossgal élő személyek elé. Mace 1966-ban végzett építészmérnökként, s ettől fogva céljának tekintette egy olyan tervezési szemlélet kialakítását, amely az épületek tervezésekor figyelembe veszi a mozgásukban korlátozott idős emberek, a fogyatékossgal élő személyek szükségleteinek szempontjait. Alapelveként fogalmazta meg a maga számára, hogy olyan épületeket kell tervezni, legyen szó középületekről vagy lakóházakról, amelyek egyaránt használhatók mindenki számára (beleértve az idős, a fogyatékossgal élő személyeket is). Tervezési filozófiáját az alábbiakban foglalta össze: *Tervezés a különböző korosztályú és képességű felhasználók részére* (*Design for all ages and abilities*). Elvei követőkre találtak, és Mace 1989-ben az Észak-karolinai Állami Egyetemen megalapította a *Center for Accessible Housing* intézetet, amelynek egyik fő feladata volt az új tervezési szemlélet széles körű meghonosítása, olyan építészek képzése, akik már ezen elvek alapján terveznek épületeket. Középponti eleme volt az általa követett tervezési alapelveknek, hogy az épületeket oly módon kell kialakítani, ami egyetemesen használhatóvá teszi őket mindenki, többek között az idős és a különféle fogyatékossgal élő emberek számára is. A Mace elvei szerinti tervezés viszonylag gyors elterjedésében, a tervezési gyakorlatban történő meghonosodásában számos körülmény játszott alapvető szerepet (CUD, 2008).

A XX. század háborúiban, mindenekelőtt a második világháborúban és az Amerikai Egyesült Államok által viselt más háborúban, így a koreai és a vietnami háborúban igen sok amerikai katona vett részt. Ezek a katonák, szemben a korábbi háborúban szolgálókkal, nagyobb eséllyel éltek túl a háborút valamiféle maradandó egészségkárosodással, sérüléssel. A megnövekedett számú, különféle tartós/ maradandó sérüléssel élő ember, különösen az amerikai hadsereg leszerelt kato-

nái, a veteránok aktív politikai érdekvédelmi harcot kezdtek annak érdekében, hogy javuljanak a társadalomba történő visszailleszkedésük esélyei, és ismét belépessenek a munka világába.

A jogalkotás területén is alapvető változások zajlottak le, amelyek eredményeképpen megteremtődött a fogyatékossgal élő személyek érdekeit biztosító jogi szabályozási környezet. Az Amerikai Egyesült Államokban a szövetségi törvényhozás éppen az előbbiekben említett politikai, érdekvédelmi mozgalmak nyomásának engedve, ennek hatására mondta ki a fogyatékossgal élő személyekkel szembeni hátrányos megkülönböztetés tilalmát. Ez a jogi szabályozási háttér lényegében biztosította, pontosabban megteremtette annak a lehetőségét, jogi feltételrendszerét, hogy a fogyatékossgal élő személyek részt vehessenek a társadalom életében, aktívabban bekapcsolódhassanak a társadalom életébe.

A fogyatékossgal élő személyek számára e jogszabályok azt is biztosították, hogy az egyetemi, főiskolai kampuszokon dolgozhassanak. A valóságban a helyzet mégsem volt ennyire egyszerű. A fogyatékossgal élő személyek védelmét szolgáló, biztosító jogszabályi háttér kiépülése ugyanis magától értetődően sokkal gyorsabban és korábban ment végbe, mint a tárgyi, épített környezet, a közlekedési infrastruktúra átalakulása. Mindenekelőtt azért, mert a felsőoktatási intézmények épületeinek fizikai akadálymentesítése nagyon lassan haladt, s a tömegközlekedés infrastruktúrájának átalakítása esetében ugyanez volt a helyzet. A fogyatékossgal élő hallgatóknak számos problémával kellett szembenézniük.

Ronald Lawrence Mace munkássága alapvetően az előzőekben említett problémák megoldása szempontjából meghatározó jelentőségű. A Mace által alapított *Center for Accessible Housing*, az itt működő tervezőgárda tevékenységének lényege abban állt, hogy a célirányosan a fogyatékossgal élő személyek részére kialakított akadálymentes környezet helyett úgynevezett „egyetemes tervezésű” környezet kialakítására törekedtek. Azaz olyan módon alakították ki az épített fizikai környezetet, hogy az minden ember számára kényelmesen, segédeszközök használata nélkül előnyös legyen. Abból indultak ki, hogy az épített fizikai környezetet felhasználói különbözőek. A felhasználók lehető legnagyobb körének, tekintet nélkül a háttérre, képességekre, biztosítani kell a hozzáférést az épületekhez, közösségi terekhez stb. (CUD, 2008). Az *Egyetemes Tervezés Központ* (Centre of Universal Design [CUD]) honlapján a következő tömör meghatározás található: „Az egyetemes tervezés a termékek és környezetek olyan tervezését jelenti, mely az egyének lehető legnagyobb köre számára használható, anélkül, hogy alkalmazkodásra, vagy speciális tervezésre lenne szükség” (CUD, 2008, p. 1). Ez a fogalom lényegét megvilágító meghatározás Ronald Lawrence Mace-tól, az UD koncepciójának kifejlesztőjétől származik. „Az egyetemes tervezés szándéka az, hogy mindenki számára megkönnyítse az életet, azáltal, hogy a termékek, a kommunikáció és az épített környezetet, amennyire csak lehetséges, hozzáférhetőbbé teszi minél több ember számára, amennyire csak lehetséges, kis vagy semmilyen többletköltség nélkül” (CUD, 2008, p. 1). Ez a meghatározás nem tartalmazza a „fogyatékossgal élő személyek” kifejezést. (Jóllehet az ilyen jellegű tervezés kifejlesztését éppen a fogyatékossgal élő személyek számára jelentkező akadályok felszámolása indukálta, hiszen Ronald Lawrence Mace maga is mozgássérült volt, kerekesszékkal közlekedett.) A koncepció lényege ebben a megvilágításban az, hogy szakít a korábbi – évszázadokon át magától értetődő és nem megkérdőjelezett – tervezési koncepcióval,

miszerint az épületeket, a közösségi tereket a fogyatékossgal nem élő személyek igényeinek, képességeinek megfelelően kell kialakítani. Az UD elmélete abból indul ki, hogy az emberi populáció minden tagja (elvieken minden tagja) használhassa az épületeket, a közösségi tereket mindennemű segédeszköz, kiegészítő megoldás nélkül. A hangsúly azon van, hogy ez a szemléletmód, tervezési felfogás abból indul ki, hogy az idős emberek, a különböző fogyatékossgal élő személyek éppen úgy a társadalomba tartoznak, mint a nem fogyatékos vagy a nem idős emberek. Az UD abból indul ki, hogy a fogyatékossgal élő személyek használat során jelentkező szükségleteit, igényeit éppen úgy biztosítani kell, mint a társadalom, az emberi populáció részét adó fogyatékossgal nem élő személyek szükségleteit, igényeit. Természetesen mindez csak megszorításokkal igaz (a lehető legnagyobb mértékben) (*to the greatest extent possible*), hiszen a gyakorlatban nem megvalósítható, hogy az adott épületek, közösségi terek mindenki számára használhatók legyenek, mivel vannak egészen ritkán előforduló igények, szükségletek, amelyekre nem lehet „univerzálisan” felkészülni. Az UD során törekedni kell arra, hogy az emberi populáció tagjai számára minél nagyobb arányban legyen biztosított az adott épületek, közösségi terek, valamint különféle tárgyak és eszközök használata.

Ronald Lawrence Mace és munkatársai egyaránt hangsúlyozták, hogy az egyetemes tervezési szemlélet jelentősen kiterjeszti az épített fizikai környezet, az épületek, a közösségi terek használhatóságát. Az UD elvei szerint az épületek és termékek tervezése nem csupán külön-külön, az egyes célcsoportok, így például a fogyatékossgal élő személyek, az idősek szempontjait vette figyelembe, hanem mindenki (többek között az állapotos nők, a babakocsikkal, bevásárlókocsikkal, kérekpárokkal, poggyásszal és nehéz berendezésekkel közlekedők) igényeit is. A biztosságos, kényelmes megoldások keresése vezette ezekben az esetekben a tervezőket. Ebben nyilvánul meg az UD alapgondolata. Az egyetemes tervezés ugyanis másképpen fogalmazva a „mindenki számára történő tervezés”-nek is nevezhető. Ez pedig azt jelenti, hogy a tervezés nemcsak az akadálymentességet, hanem a diszkriminációtól mentes részvételt is lehetővé teszi. Az UD elvei szerinti tervezés deklarált célja a mindenki számára történő használhatóság biztosítása, és hogy az ne hangsúlyozza ki adott esetben a fogyatékossgal élő személy fogyatékossgát (CUD, 2008).

AZ OKTATÁSI ÉS TANULÁSI KÖRNYEZET KIALAKÍTÁSA AZ UD ELVEI SZERINT

Az UD kezdetben alapvetően az épített fizikai környezet, az épületek, a közösségi terek tervezésének területén jelent meg. Második fázisban ez a tervezési koncepció a tárgyak, eszközök tervezésében, kialakításában nyert teret. Számos fogyatékossgal élő személy esetében jelentkezett például az, hogy a kézmozgásuk nem volt kellően kifinomult. Az ilyen kézmozgatósi problémákkal küzdő emberek számára terveztek például olyan íróeszközöket, ceruzákat, tollakat, melyek a kézmozgatósi problémákkal nem élő személyek számára is jól használhatóak voltak, ennyiben nem minősültek speciális eszközöknek. A későbbiekben egyre szélesebb körben hódított az UD elvei szerinti tervezés. További példaként említhetők a számítógépek akadálymentességi funkciói is, melyek szintén nemcsak a fogyatékossgal élő

személyeket segítették, hanem másokat is. Az UD elvét kiterjesztették az oktatás területére, az oktatási környezet termékeire és technológiájának megváltoztatására, átalakítására. Ezeket a tervezési modelleket, megközelítéseket nemcsak a tantermekben, hanem a felsőoktatási intézmények különböző szervezeti egységeiben (például különféle hallgatói szolgáltatások területén) is széleskörűen alkalmazták.

A fizikai akadályokon túlmenően oktatástechnikai, oktatásmódszertani akadályok merültek fel. De volt még egy másik tényező is, ami nehezítette a törvények rendelkezéseinek gyakorlatba történő átültetését. Mindez pedig a fogyatékossgal élő személyekkel szemben meglévő társadalmi kirekesztés, a problémához való negatív hozzáállás volt. Andrew H. Nichols és Stephen John Quaye *Beyond Accommodation: Removing Barriers to Academic and Social Engagement for Students with Disabilities* című munkájukban így foglalták szavakba a gondolataikat:

Tanulmányi tapasztalataik kezdetétől fogva a fogyatékossgal élő hallgatók számtalan nehézséggel néznek szembe a kulturálisan kizáró tantermekben és a fizikailag hozzáférhetetlen kampusz környezetében, amelyek azt az elvárást tükrözik, hogy alkalmazkodniuk kell az uralkodó normákhoz és gyakorlatokhoz, nem pedig azt, hogy a környezetnek kell alkalmazkodnia a hallgató szükségleteihez. (Nichols & Quaye, 2009, p. 51–52).

A korábban említetteknek megfelelően az UD-elvek szerinti tervezés a felsőoktatásban alkalmazásra került az oktatási és tanulási környezet kialakítása során is. Mit jelentett ez konkrétan? Egy mondatban megválaszolva a feltett kérdést, az UD elvei szerinti tervezés az oktatási és a tanulási környezet kialakítása esetében azt jelenti, hogy a fogyatékossgal élő hallgatók számára az oktatás és a tanulás során jelentkező különböző akadályokat már a tervezés során megszüntetik (lehetőség szerint a legkisebb mértékűre csökkentik).

Nancy J. Evans és szerzőtársai (Evans et. al., 2017) az UD-oktatás és a tanulás területén történő alkalmazásáról a következőket írják:

Az oktatás egy több elemből álló összetett folyamat. S. E. Burgstahler (2008c) az oktatás következő vetületeit sorolta fel, amelyeket figyelembe kell venni, amikor befogadó és hozzáférhető tanulási környezet kialakítására törekszünk:

- a tanterem légköre
- interakció
- fizikai környezet és termékek
- a tudás átadásának módszerei
- információforrások és -technológia
- visszajelzés
- értékelés
- alkalmazkodás, módosítások. (Evans et al., 2017, 284)

A hangsúly az UD-elvek szerinti tanítási, tanulási környezet esetében azon van, hogy a fogyatékossgal élő hallgatóknak nem kell minden egyes óra (előadás, gyakorlat stb.) előtt egyeztetniük oktatójukkal, hogy milyen módon biztosítsák számukra a tananyag elsajátításának lehetőségét. A korábbi gyakorlat az volt, hogy a hallgató vagy a fogyatékosügyi koordinátor tájékoztatta az oktatót, a gyakorlat vezetőjét ar-

ról, hogy a fogyatékossgal élő hallgatók tanulásba történő bevonásának biztosítása érdekében milyen módosításokra, változtatásokra lesz szükség az előadás/gyakorlat során. Nancy J. Evans és szerzőtársai három különböző megközelítést mutatnak be az UD-alapelvek oktatásban és tanulásban történő alkalmazására.

„Habár számos különböző alkalmazása van az UD alapelveknek, az UD oktatási célú alkalmazásához kapcsolódó alapkoncepciókat általában a proaktivitás, rugalmasság, és az inkluzivitás jellemzi” (Evans et al., 2017, p. 285).

A BEFOGADÓ OKTATÁSI ÉS TANULÁSI KÖRNYEZET KIALAKÍTÁSÁRA SZOLGÁLÓ MODELLEK

A tanulmány a nemzetközi szakirodalom alapján röviden ismerteti azt az elméletet és gyakorlatot, amely a „befogadó oktatási és tanulási környezet” (*Inclusive Teaching and Learning Environment*) kialakítására irányul. Ez a megközelítés az oktatási, oktatás-módszertani, oktatástechnikai akadályok lebontását tűzi ki céljául, és „befogadó oktatási és tanulási környezet tervezése” (*Inclusive Design for Teaching and Learning Environment*) néven ismert külföldön. Ezen gyűjtőfogalom alá három konkrét, különböző „márkanévvel” „egyetemes tervezés az oktatás és tanulás területén” (Universal Design for Learning [UDL]); „egyetemes oktatás tervezése” (Universal Instructional Design [UID]), valamint „egyetemes tervezés az oktatásban” (Universal Design for Instruction [UDI]) jelölt oktatási modell tartozik. Mind a három modellt az Amerikai Egyesült Államokban fejlesztették ki, és ott és néhány nyugat-európai országban már egyre szélesebb körben alkalmazzák.

Jelen tanulmány célirányosan a „egyetemes tervezés az oktatás és tanulás területén” (Universal Design for Learning [UDL]) oktatási modellt ismerteti, mely az Amerikai Egyesült Államokban kifejlesztett és Kanadában, Írországból széleskörűen alkalmazott, a „befogadó oktatási és tanulási környezet tervezése” (*Inclusive Design for Teaching and Learning Environment*) gyűjtőfogalom alá sorolható. E módszer a hazai szakmai környezetben egyáltalán nem vagy csak kevésbé ismert. Az UDL úttörő jelentőségű volt a befogadó oktatási és tanulási környezet kialakításában. Rao és Tanner tanulmányukban részletesen ismertetik az oktatási és tanulási környezet akadálymentes kialakítását célzó (UDL, UDI, UID) (*educational models*) modelleket (Rao & Tanners, 2011). A három oktatási modell az egyetemes tervezés alapelveit követi, egymáshoz nagyon hasonló; valójában csak részleteikben eltérő oktatási, oktatástechnikai modellekről van szó.

EGYETEMES TERVEZÉS A TANULÁS TERÜLETÉN (UNIVERSAL DESIGN FOR LEARNING [UDL])

A *National Center on Universal Design for Learning* az „egyetemes tervezés a tanulás területén” (*Universal Design for Learning* [a továbbiakban: UDL]) fogalmát a következőképpen határozza meg:

Az UDL olyan tervezési megközelítést nyújt az oktatási célok, módszerek, anyagok és értékelések kialakításához, amelyek mindenki számára hozzá-

férhetők. Az UDL nem egy kaptafára készült módszer, hanem egy rugalmas, a különböző igényekhez és szükségletekhez alakítható megközelítés. (UDL Center, 2014, p. 1)

Tehát az az UDL a tanulásszervezés és a tananyag elsajátításával kapcsolatos olyan elvek összessége, amely mindenki számára azonos eséllyel biztosítja a tanulást, a tananyag elsajátítását. Az UDL olyan oktatási célokat, módszereket, értékelési eljárásokat, munkaanyagokat, nyújt, hogy azok a hallgatók többsége számára biztosítsák a tananyag optimális elsajátítását. Nem egyénre, az egyén sajátos adottságaira, szükségleteire szabott, de nem is az átlag igényeinek megfelelően kialakított tanulási megoldásokról van szó, sokkal inkább olyan elvek, módszerek tanulási technológiák összességéről, amelyek rugalmasan alakíthatók az egyének konkrét szükségleteinek megfelelően (UDL Center, 2014).

Az UDL koncepció kifejlesztése, e fogalom megalkotása a *Center for Applied Special Technology* (CAST) nevéhez kapcsolódik. Ez az intézet alkotta meg és fejlesztette ki az UDL fogalmát, alapelveit, módszertanát. A nyolcvanas évek közepétől kezdődően a személyi számítógépek megjelenése és tömeges alkalmazásuk alapvetően átalakította az emberek mindennapi életét, az irodai munkát, az adattárolást, az adatfeldolgozási módszereket. A személyi számítógépek használatának általánossá válása az oktatás, a tanulás területén is éreztette hatását, és e területen is alapvető változásokat eredményezett. Ugyanebben az időszakban a *North Shore Children's Hospital in Salem* néhány kutatója, *Anne Meyer*, *David H. Rose*, *Grace Meo*, *Skip Stahl* és *Linda Mensing* felismerte, hogy a hagyományos tanulási módszerek, eszközök, különösen a könyvek, akadályt jelentenek a fizikai, érzékszervi és kognitív rendellenességgel, mindenekelőtt tanulási zavarokkal élő tanulók számára. Hasonló akadályt, mint amilyen akadályt jelent a mozgáskorlátozott személyek számára például a lépcsők használata. Ez a felismerés döntő szerepet játszott abban, hogy az említett kutatók megalapították a *Center for Applied Special Technology* (CAST) intézetet, és célul tűzték ki olyan oktatási, tanulási módszerek kifejlesztését, amelyek a fogyatékossgal élő tanulók, hallgatók, mindenekelőtt a tanulási zavarokkal élő hallgatók számára is a nem fogyatékos hallgatókkal azonos esélyt biztosítanak a tananyag elsajátításában, a tanulásban (Rose, 2000; Rose 2006). A következő években a CAST által kitűzött célok megvalósítása gyorsan haladt, kifejlesztettek olyan tanulástechnikai eljárásokat, módszereket, elveket, amelyek a fogyatékossgal élő személyeket segítették a tananyag elsajátításában.

A CAST kutatói, munkatársai a kutatást olyan módszerek fejlesztésére összpontosították, amelyekkel a korábban kidolgozott oktatási tantervek, oktatási célok, oktatási anyagok, az értékelés módszerek úgy alakíthatók át, hogy azok minden tanuló, minden hallgató számára biztosítsák az előírt tananyag hatékony, gyors elsajátítását. De nemcsak a tananyag hatékony elsajátítása volt a cél, hanem az is, hogy a tanulás izgalmas legyen, érdeklődést keltsen a hallgatókban. Nagy hangsúlyt fektettek az általuk felismert tanulási akadályok azonosítására, ezek lebontására, s nem utolsósorban a tanulás során a hallgatók támogatására, segítésére, a magas tanulmányi színvonal biztosítására. A CAST munkatársai nemcsak az elsajátítandó tananyag új elvek szerint átalakítását tekintették feladatuknak, hanem a tananyag hatékony elsajátítását biztosító, azt támogató pedagógia kidolgozását is. Nancy J. Evans és szerzőtársai a következőképpen foglalták össze az UDL újdonságát:

A hiányosságalapú modellektől eltérően, az UDL azon a premisszára alapul, hogy az egyének a tanuláshoz való hozzáállásukban sokféle készséggel, érdeklődési körrel és szükséglettel rendelkeznek (CAST, 2012a). A kognitív idegtudományból merítve az oktatók meghatározták, hogy minden egyén tanulási módszere eltérő (Hackmann & Rauscher, 2004; Meyer & Rose, 2000). Az egyének erősségei, gyengeségei és az intelligenciájuk típusa határozza meg tanulási stílusukat (Meyer & Rose, 2000). A képességek, fogyatékos-ságok és a preferenciák mind befolyásolják azt, hogy mi a legjobb tanulási mód az egyén számára (Meyer & Rose, 2000). (Evans et al. 2017, 283–284.)

A Center of Applied Strategic Technology (CAST) kutatói által felismert legfontosabb összefüggéseket Nancy J. Evans és munkatársai tárgyalják a könyvükben. Az itt leírtak az alábbiakban összegezhetők: A kutatások eredményeként világossá vált, hogy számos tanulási rendellenesség az agy stratégiai hálózataival hozható összefüggésbe. Nagyon sok hallgató, tanuló számára jelent például nehézséget a betűk megformálása, a helyesírás, a matematikai feladatok, különösen a szöveges feladatok megoldása. A CAST által kidolgozott útmutatók alternatív lehetőségeket adnak a nehézségek leküzdésére. Az UDL-útmutatók (például CAST, 2018 [2.2. verzió]) mintákat adnak arra, hogyan lehet a tantervi anyagot bemutatni változatos eszközök, multimédiás eszközök segítségével, hogy a hallgató kiválaszthassa a szükségleteinek és képességeinek leginkább megfelelőit. Az affektív hálózatok határozzák meg, hogy milyen tényezők motiválják és kötik le a hallgatókat. Az UDL-útmutatók különböző megközelítéseket kínálnak a hallgatók figyelmének és az új tananyag iránti érdeklődésnek a fenntartására, valamint lehetőséget nyújtanak arra, hogy a hallgatók visszajelzést adjanak a tanítási, tanulási folyamatról. Az útmutatók több módot javasolnak a tartalom változatos módokon történő bemutatására, ábrázolására, valamint olyan módosítható tanítási megközelítéseket is nyújtanak, melyek hozzájárulnak a különböző hallgatók figyelmének felkeltéséhez és fenntartásához (Beck, 2013; Evans et al., 2017, pp. 284–287).

Korszakos jelentőségű volt a koncepció kidolgozása és a módszer széles körű elterjedése szempontjából Anne Meyer, David H. Rose és David Gordon *Universal Design for Learning / Theory and Practice* című könyve (Rose et al., 2014). Ebben a könyvben kerülnek részletesen összegzésre a korábbi kutatások eredményei. Ezek alapján világossá vált, hogy az agyban három fő hálózat befolyásolja a tanulást (Evans et al., 2017, 287). Az úgynevezett *felismerési hálózatok* (*Recognition Networks*) azt határozzák meg, hogy az egyén hogyan veszi fel és miként rendezi az információt. A *stratégiai hálózatok* (*Strategic Networks*) befolyásolják dominánsan azt, hogy a tanulók, hallgatók hogyan tervezik és rendszerezik a feladatokat és elképzeléseiket. Végül az úgynevezett *affektív hálózatok* (*Affective Networks*) felelősek azért, hogy mi motiválja, köti le a hallgatókat, mi jelent számukra kihívást (CAST, 2018; Evans et al., 2017, p. 286; Rose et al., 2014). Ennek a felismerésnek az alapján a CAST kutatói javaslatot tettek arra vonatkozóan, milyen tényezőket kell figyelembe venni annak biztosítására, hogy a tanulás minden hallgató számára hozzáférhető legyen. Hiszen ez a három hálózat együttesen biztosítja a tanulás során, hogy a hallgató, a tanuló a különböző feladatokat sikeresen oldja meg.

Az UDL HÁROM VEZÉRELVE

Az UDL három alapvető vezérelven alapul (2.2. verzió), amelyek mindegyike a három hálózat közül az egyiket célozza meg (CAST, 2018).

A bevonás, motiválás többféle módjának (Multiple Means of Engagement) vezérelve lehetőségeket ad az erőfeszítés és a kitartás megtartására, az érdeklődés felkeltésére. Ennek a vezérelvnek az alkalmazása hozzájárul a céltudatos, motivált tanulók fejlődéséhez. A szerzők megfogalmazásában ez a „why” of learning.

A bemutatás többféle módjának (Multiple Means of Representation) vezérelve a tanulóknak, hallgatóknak többféle módot ad arra, hogy az információt és a tudást a magukévá tegyék (CAST, 2018). Az információgyűjtési stratégiák lehetőségeket adnak (a) a megértésre; (b) a nyelvi, matematikai kifejezésekre és szimbólumok elsajátítására; és (c) a percepcióra. Ezt a vezérelvet a szerzők a „what” of learning néven is illetik.

A cselekvés és kifejezés többféle módja (Multiple Means of Action and Expression) mint vezérelv lehetővé teszi, hogy a tanulók többféle módon demonstrálják, bizonyítsák a megszerzett ismereteket, a tanultakat (CAST, 2018). A szerzők megfogalmazásában ez a „how” of learning.

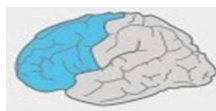
Az UDL-vezérelvek sorrendjét 2014-ben átrendezték (CAST, 2018). A 3. táblázat tartalmazza az UDL három vezérelvét, és azt hogy az egyes képességek mely agyterülethez (hálózathoz) kapcsolódnak.

A TÉMAKÖRREL KAPCSOLATOS HAZAI SZAKIRODALMI PUBLIKÁCIÓK RÖVID ÁTTEKINTÉSE

A hazai szakirodalomban az oktatási és tanulási környezet mélyreható vizsgálata Halász Gábor és kutatótársai, a *Felsőoktatás- és Innováció-kutatócsoport* nevéhez kapcsolható (Halász, 2010; Halász 2012; Halász, 2014). Az ő munkásságuk érinti hazai szakterületen ezt a tématerületet. Az egyetemes tervezési elvek (UDL) tárgyalására azonban itt sem kerül sor. A tématerülethez a magyar szakirodalomban még Gyarmathy Éva *Akadályhozás és egyetemes tervezés* című cikke (Gyarmathy, 2014), az *Accessibility and personalization. The Literacy Project and the universal design approach* (Gyarmathy, 2015) és *Felzárkóztatás és tehetséggondozás* (Gyarmathy & Fűzi, 2016) című cikkei kapcsolódnak. Abonyi-Tóth Andor *Esélyegyenlőségi technológiák – irányelvek, módszerek és szoftverek* (Abonyi-Tóth, 2014) című szakirodalmi közleménye az akadálymentes informatikai megoldásokkal kapcsolatos kérdéseket, az információs és kommunikációs technológiai környezet kialakítását vizsgálja. Megemlíthendő még, hogy Magyarországon az *Egyetemes Tervezés Információs és Kutatóközpont* (ETIKK), valamint *Jókai Erika* a Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem Ergonómiai és Pszichológia Tanszékén a fizikai épített környezet és a használati tárgyak akadálymentes kialakításával összefüggő kérdéseket vizsgálja, az oktatási és tanulási környezet egyetemes tervezés elvei szerinti kialakításával nem foglalkozik.

Az „egyetemes tervezés az oktatás és tanulás területén” (Universal Design for Learning [UDL]) módszere a hazai felsőoktatás gyakorlatában nem alkalmazott,

AZ EGYETEMES TERVEZÉS A TANULÁSBAN (UDL) VEZÉRELVEI



<p>Többféle eszközt nyújt a RÉSZVÉTELHEZ céltudatos, motivált hallgatók</p>	<p>Többféle eszközt nyújt a BEMUTATÁSHOZ találékony, értelmes hallgatók</p>	<p>Többféle eszköz nyújt a CSELEKVÉSHEZ és KIFEJEZÉSHEZ célirányos, célorientált hallgatók</p>
<p>lehetőségeket ad az önszabályozásra</p> <ul style="list-style-type: none"> – motivációt optimalizáló elvárások és terjesztése – személyes megoldási készségek és stratégiák elősegítése – önellenőrzés és reflexió fejlesztése 	<p>lehetőséget ad a megértésre</p> <ul style="list-style-type: none"> – háttérismeretek aktiválása vagy biztosítása – mintázatok, kritikus jellemzők, nagy ötletek és kapcsolatok megvilágítása – információfeldolgozás, vizualizáció és manipuláció irányítása – átadás és általánosítás maximalizálása 	<p>lehetőségeket ad a végrehajtó funkciókra</p> <ul style="list-style-type: none"> – megfelelő célkitűzés irányítása – tervezés és stratégia fejlesztés támogatása – javítja a kapacitást az előrehaladás nyomon követésére
<p>lehetőségeket ad az erőfeszítések és kitartás fenntartására</p> <ul style="list-style-type: none"> – célok és célkitűzések kiemelkedésének erősítése – követelmények és erőforrások változtatása a kihívás optimalizálására – együttműködés és közösség erősítése – kiválóság-célú visszajelzés növelése 	<p>lehetőséget ad nyelvekre, matematikai kifejezésekre és jelekre</p> <ul style="list-style-type: none"> – szókincs és szimbólumok tisztázása – szintaxis és struktúra tisztázása – szöveg, matematikai jelölések és szimbólumok dekódolásának támogatása – nyelvek közti megértést támogatja – több médian keresztül szemléltet 	<p>lehetőséget ad a kifejezésre és kommunikációra</p> <ul style="list-style-type: none"> – több média használata a kommunikációra – több eszköz használata a konstrukcióra és kompozícióra – folyékonyság kialakítása fokozatos támogatással a gyakorláshoz és teljesítéshez
<p>lehetőséget ad az érdeklődés felkeltésére, fenntartására</p> <ul style="list-style-type: none"> – az egyéni választás és autonómia optimalizálása – a relevancia, érték és eredetiség optimalizálása – fenyegetések és figyelemelterelés minimalizálása 	<p>lehetőséget ad a megértésre</p> <ul style="list-style-type: none"> – lehetőséget ad az információ megjelenítésének személyre szabására – alternatívákat ad a hallott információkra – alternatívákat ad a vizuális információkra 	<p>lehetőségeket ad a fizikai cselekvésre</p> <ul style="list-style-type: none"> – változtatja a válaszadási és navigációs módszereket – optimalizálja a hozzáférést az eszközökhöz és a segítő technológiákhoz

3. TÁBLÁZAT. Az UDL ALAPELVEI. 2.2. VERZIÓ. FORRÁS: ©CAST, INC. 2018. ENGEDÉLYEZETT AZ ANYAG OKTATÁSI CÉLBÓL TÖRTÉNŐ MÁSOLÁSA, A FORRÁS HIVATKOZÁSÁNAK MEGADÁSÁVAL. MIN-DEN JOG FENNTARTVA.

ebből következően nincsenek hazai tapasztalatok sem. Igen fontos annak szem előtt tartása is, hogy a hazai felsőoktatási környezetben a hallgatói populáció (mindenekelőtt a nyugat-európai és észak-amerikai helyzettel történő összevetésben) „homogénnek” tekinthető. Következésképpen a hazai környezetben nem jelentkezik igazán feszítő erővel azok a problémák, amelyek a hallgatói populáció diverzitásából adódnak. Ezt a megállapítást az magyarázza, hogy Magyarországon a hallgatók kevesebb, mint egy százalékát teszik ki a fogyatékossgal élő személyek, míg Észak-Amerikában és Nyugat-Európában ugyanez az arány egy nagyságrenddel nagyobb, tízszerese ennek, 10-12% körüli (HESA, 2018). A nyugat-európai és észak-amerikai országokban a változatos összetételű hallgatói populáció létszámnövekedésének következtében nagyfokú eltolódás tapasztalható az egyetemes tervezésű oktatási és tanulási környezet kialakítása irányában. A tanulási és oktatási környezet egyetemes tervezés elvei szerinti kialakítása nem jelenti a hátránykiegyenlítés modelljének tagadását (ésszerű alkalmazkodás), felszámolását, meghaladását, hanem arról van szó, hogy az arányok eltolódnak az egyetemes tervezés szerinti modell irányába, de mindig megmarad a hátránykiegyenlítés modellje is.

Van azonban a kérdéskörnek egy másik oldala, amely egyértelműen ezen új módszerek, megközelítések megismerése és esetleges alkalmazása mellett szól, ez pedig az, hogy az oktatásban alkalmazott különböző egyetemes tervezési modellek számos előnyt és hatékonyságjavulást eredményeznek a „homogén” hallgatói populációban is. David H. Rose erre utalt akkor, amikor az általa kifejlesztett módszerrel kapcsolatban (UDL) azt mondta, a tanulási folyamat során minden ember másképpen fogadja be és dolgozza fel az új ismereteket (az agy ilyen jellegű működése éppen olyan jellemző minden egyénre nézve, mint az egyének egyedi ujjlenyomata). A diverzitás elsősorban ebben jelentkezik, és az UDL stb. éppen ennek a felismerésnek az alapján képes a tanítás és tanulás eredményességének javítására (Rose et al., 2014).

ÖSSZEGZÉS

A hazai jogi szabályozási környezet elemzése alapján megállapítható, hogy a fogyatékossgal élő hallgatók oktatásban történő részvételének támogatása az ún. „hátránykiegyenlítő támogatás elve” (*Different Support for Ensuring Equal Access [Equitable Treating of Students with Disabilities in Higher Education]*) szerint történik. Mi értendő „hátránykiegyenlítő támogatás” alatt? A fogyatékossgal élő leendő, vagy már tanulmányokat folytató hallgatók orvosi szakvélemény (a fogyatékossgat igazoló orvosi szakvélemény) alapján kérhetnek különböző – hátránykiegyenlítő – kedvezményeket, illetve segítséget a felvételi eljárás, illetve a tanulmányaik folytatása során. A 2011. évi CCIV. törvényhez kapcsolódó 87/2015 (IV.) kormányrendelet határozza meg részleteiben a tanulmányi kötelezettségek teljesítése során

- az előnyben részesítés,
- a támogatás,
- a részleges
és
- a teljes felmentés szabályait.

Megállapítható, hogy napjainkban ez az általánosan követett gyakorlat majd minden országban. A fogyatékossgal élő hallgatókat támogató koordinátori rendszer betölti funkcióját, adekvát módon működik. Itt azonban látni kell, hogy a kép összességében azért pozitív, mert a hallgatói populációban a fogyatékossgal élő személyek aránya elenyésző. Lehetőség van tehát arra, hogy szinte egyedi módon oldják meg, kezeljék az oktatási és tanulási környezetben felmerülő akadályokat. Az egyéni megoldások azonban egyúttal azt is jelentik, hogy az oktatási, tanulási környezet akadálymentesítése nem lép ki az egyedi problémakezelés „buborékjából”, nem válik „mainstream megoldássá” (gyakorlattá). E helyzet megváltoztatása ma még nem jelentkezik „kényszerként”, „mozgatórugóként” a mindennapi gyakorlatban.



Irodalom

- Abonyi-Tóth, A. (2014). *Esélyegyenlőségi technológiák – irányelvek, módszerek és szoftverek*. http://abonyita.inf.elte.hu/letoltes/tempus20140408/abonyita_akadalymentestanulas_20140408.pdf (Letöltés ideje: 2018. 01. 23.)
- Abualrub I., Karseth, B. & Stensaker, B. (2013). The various understandings of learning environment in higher education and its quality implications. *Quality in Higher Education*, 19(1), 90–110. <https://doi.org/10.1080/13538322.2013.772464>
- Beck, T. (2013). *From Theory to Practice: The Social Model of Disability and Universal Design for Learning in Higher Education*. Montreal, Department of Educational and Counselling Psychology. Montreal: McGill University Learning Environments Across Disciplines (LEADS). Utoljára frissített: 2014. május 13. <http://leadspartnership.ca/theconversation/from-theory-to-practice-the-social-model-of-disability-and-universal-design-for-learning-in-higher-education/> (Letöltés ideje: 2017. 06. 08.)
- Center for Applied Special Technology CAST (2018). *Universal Design for Learning Guidelines version 2.2*. Wakefield, MA: CAST. <http://udlguidelines.cast.org> (Letöltés ideje: 2018. 02. 06.)
- Center for Universal Design (CUD) (2008). *The principles of Universal Design. (Version 2.0)*. Raleigh: North Carolina State University. https://projects.ncsu.edu/ncsu/design/cud/about_ud/docs/use_guidelines.pdf <https://projects.ncsu.edu/design/cud/> (Letöltés ideje: 2017. 10. 01.)
- Együtt nevetünk honlap (2013). *Együtt nevetünk honlap*. <http://egyuttnevetunk.hu/> (Letöltés ideje: 2017. 11. 16. 9)
- European Disability Forum (EDF) (2017). *EDF Resolution on the European Disability Strategy 2020–2030*. 4th European Parliament of Persons with Disabilities. Brussels, Belgium. 6. December 2017. http://www.edf-feph.org/sites/default/files/final_resolution_on_european_disability_strategy_0_0.pdf
- Evans, N. J., Broido, E. M., Brown, K. R., Wilke, A. K. (2017). *Disability in Higher Education: A Social Justice Approach*. Hoboken, New Jersey: John Wiley & Sons. <https://doi.org/10.1002/dhe.30306>
- Fazekas, Á. S. (2017). *Towards a more inclusive international mobility across Europe*. London, UK: Think Pieces. GAPS-Education. http://www.gapseducation.org/wp-content/uploads/2017/03/The_GAPS_Think_Piece_Issue_201.pdf
- Gyarmathy É. & Czenner J. (2014). Akadályhozás és egyetemes tervezés. *TANÍ-TANI ONLINE: NYITOTT PEDAGÓGIAI BLOG*. http://tani-tani.info/akadalyhozas_es_egyetemes
- Gyarmathy É. & Fűzy B. (2016). *Felzárkóztatás és tehetséggondozás*. Budapest: Óbudai Egyetem. http://www.tankonyvtar.hu/hu/tartalom/tamop412b2/2013-0002_felzarkoztatas_es_tehetsseggondozas/tananyag/00-borito-150604a-halvanysarga-01-Fuzi.Beatrice.html
- Halász G. (2010). *A tanulás minősége a felsőoktatásban: Intézményi és nemzeti szintű folyamatok*. http://halaszg.ofi.hu/download/A_study_TANULAS.pdf
- Halász G. (2012). *A tanulás minősége a felsőoktatásban*. Konferencia, ELTE PPK. 2012. május 24. http://www.fmik.elte.hu/wp-content/uploads/2012/03/TMF-konferencia-_issues-paper_.pdf
- Halász G. (2014). Eredményes tanulás, kurrikulum, oktatáspolitikai. In Benedek András & Golnhofer Erzsébet (szerk.), *Tanulmányok a neveléstudomány köréből – 2013: Tanulás és környezete*. Budapest: MTA Pedagógiai Tudományos Bizottság, 2014. 79–104. A tanulmány eredeti, hosszabb változata elérhető: http://halaszg.ofi.hu/download/Learning_paper_hosszu.pdf
- Higher Education Statistics Agency (HESA) (2018). *Higher education statistics for the United Kingdom 2016/2017*. 95 Promenade, Cheltenham, GL50 1HZ: HESA. <https://www.hesa.ac.uk/news/11-01-2018/sfr247-higher-education-student-statistics/numbers>
- Lévai D. (2014). *A pedagógus kompetenciái az online tanulási környezetben zajló tanulási-tanítási folyamat során*. Budapest: ELTE Eötvös Kiadó. <http://www.eltereadar.hu/kiadvanyok/a-pedagogus-kompetenciai-az-online-tanulasi-kornyezetben-zajlo-tanulasi-tanitasi-folyamat-soran-2/>
- Nichols, A. H. & Quaye, S. J. (2009). Beyond Accommodation: Removing Barriers to Academic and Social Engagement for Students with Disabilities. In Harper, S. R. & Quaye, S. J. (eds), *Student Engagement in Higher Education: Theoretical Perspectives and Practical Approaches for Diverse Populations* (pp. 39–59). New York & London: Routledge.
- Radó P. (2000). Esélyegyenlőség és oktatáspolitikai. *Új Pedagógiai Szemle*, 50(1), 33–48. <http://epa.oszk.hu/00000/00035/00034/2000-01-ei-Rado-Eselyegyenloseg.html> (Letöltés ideje: 2017. 03. 30.)

- Rao, K. & Tanners, A. (2011). Curb Cuts in Cyberspace: Universal Instructional Design for Online Courses. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, 24(3), 211–229. http://www.ahead-archive.org/uploads/publications/JPED/jped_24_3/JPED%2024_3_FULL%20DOCUMENT.pdf (Letöltés ideje: 2019. 06. 03.)
- Rose, D. H (2000). *The Future Is in the Margins: The Role of Technology and Disability in Educational Reform, a Department of Education White Paper*. 40 Harvard Mills Square, Suite 3 Wakefield, MA: National Center on UDL. http://www.udlcenter.org/sites/udlcenter.org/files/Meyer-Rose_FutureisintheMargins.pdf. (Letöltés ideje: 2017. 11. 14.)
- Rose, D. H., Harbour, W., Johnston, C. J., Daley, S. & Abarbanell, L. (2006). Universal Design for Learning in Postsecondary Education Reflections on Principles and their Application. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, (19)2, 135–151. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ844630.pdf> (Letöltés ideje: 2015. 05. 05.)
- Rose, D. H., Meyer, A., & Gordon, D. (2014). *Universal design for learning: Theory and Practice*. Wakefield, MA: CAST Professional Publishing.
- Silcock, L. (2016). *Unpacking UDL, differentiation and adaptation*. *Core Education*. <http://blog.core-ed.org/blog/2016/07/unpacking-udl-differentiation-and-adaptation.html> (Letöltés ideje: 2017. 03. 03.)
- Sliwka, A. (2010). From homogeneity to diversity in German education. In: OECD (ed.) (2010), *Educating Teachers for Diversity: Meeting the Challenge* (pp. 205–217). Paris: OECD Publishing. <http://www.oecd.org/berlin/44911406.pdf> (Letöltés ideje: 2017. 05. 04.)
- UDL Center (2014). *National Center on Universal Design for Learning*. <http://www.udlcenter.org/aboutudl/whatisudl> (Letöltés ideje: 2017. 04. 09.)
- Varga A. (2013). *Az esélyegyenlőség értelmezési kerete*. Pécs: Pécsi Tudományegyetem BTK NTI Romológia és Nevelésszociológia Tanszék. <http://www.kompetenspedagogus.hu/sites/default/files/02-Varga-Aranka-szerk-Eselyegyenloseg-a-mai-Magyarorszagon-pte-btk-nti-2013.pdf> (Letöltés ideje: 2018. 01. 05.)
- Varga A. (2015). *Az inklúzió szemlélete és gyakorlata*. Pécs: Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar, Neveléstudományi Intézet Romológia és Nevelésszociológia Tanszék, Wlislócki Henrik Szakkollégium. http://wlislocki.pte.hu/sites/wlislocki.pte.hu/files/oldal_mo/inkl_u_02_beliv_nyomda.pdf (Letöltés ideje: 2017. 10. 10.)
2007. évi XCII. törvény a Fogyatékkal élő személyek jogairól szóló egyezmény és az ahhoz kapcsolódó Fakultatív Jegyzőkönyv kihirdetéséről, 2. cikk, Meghatározások. <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=A0700092.TV> (Letöltés ideje: 2019. 06. 03.)
2011. évi CCIV. törvény a nemzeti felsőoktatásról. <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=A1100204.TV> (Letöltés ideje: 2019. 06. 03.)
- 87/2015. (IV. 9.) Korm. rendelet a nemzeti felsőoktatásról szóló 2011. évi CCIV. törvény egyes rendelkezéseinek végrehajtásáról. <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=A1500087.KOR> (Letöltés ideje: 2019. 06. 03.)



KETTEN